

Щербакова Т.Н.

Психологическая компетентность учителя как профессиональный ресурс

В статье раскрываются основные содержательные и операциональные характеристики психологической компетентности учителя как его профессионального ресурса. Выделяются критерии и мера психологической компетентности, описываются специфические профессиональные барьеры учителя, обусловленные недостаточным уровнем развития компетентности. Приводятся результаты эмпирических исследований психологической компетентности учителя в системе повышения квалификации. Показано содержание этапов программы развития психологической компетентности, адресованной учителю.

Ключевые слова: психологическая компетентность; профессиональный ресурс; мотивация компетентности; мера компетентности; отношение к психологической информации; компетентный учитель.

Интерес к феномену психологической компетентности человека обусловлен, прежде всего, поиском ответа на вопрос об истоках, механизмах и способах реализации психологически-конструктивного взаимоотношения с миром и попыткой объяснить адаптивную, функциональную и прогностическую успешность одних и деструктивность других.

Разнообразие трактовок, неоднозначность используемых терминов создают иллюзию исследованности явления. На самом деле это показатель отсутствия концептуальной модели изучаемого феномена. Очевидно, понимание интегративного содержания и самого концепта психологической компетентности может быть рельефно представлено в результате предметного анализа различных ее видов.

Профессиональная педагогическая деятельность учителя лежит в со-бытийном пространстве взаимодействия «учитель – ученик», именно здесь реализуются, обретают свою конкретику образовательные, воспитательные и коррекционно-развивающие проекты. В связи с этим правомерно было бы начать анализ видов профессиональной психологической компетентности учителя с коммуникативной компетентности. В современной психологии существует несколько подходов к изучению сущности коммуникативной компетентности и детерминант ее развития.

Психологи бихевиористического направления связывают коммуникативную компетентность с расширением тезауруса

поведенческих паттернов, обеспечивающих успешность в общении, с освоением различных способов и средств управления ситуацией общения и способностью формировать гибкие модели поведения в конкретных ситуациях.

Когнитивная психология подчеркивает зависимость коммуникативно-компетентного поведения от сложности когнитивной сферы субъекта, знаний в области психологии людей, когнитивной компетентности, а также социального мышления, социального восприятия и социального воображения.

В гуманистической психологии, провозглашающей в качестве главной ценности эксклюзивное в человеке, и подчеркивающей фасилитативный характер интеракций, коммуникативная компетентность связывается с ценностным, творческим, субъектным потенциалом участников и их способностью поддерживать открытые, развивающие межличностные отношения, обеспечивающие возможность личностного роста.

Психология новой волны, ориентированная на развитие психологического потенциала человека за счет применения разнообразных глубинных психологических практик, рассматривает общение как пространство презентации и апробации субъективных моделей управления собственной активностью и активностью партнера. Здесь коммуникативная компетентность связывается, прежде всего, с развитием способности субъективного контроля, формированием позитивного образа мира, установок на успех и преуспевание, с умением конструировать позитивную реальность взаимодействия. В качестве залога коммуникативной компетентности рассматривается оптимизация внутренней психической среды индивида.

Коммуникативная компетентность связана с семантизацией своего поведения для других в интерперсональном опыте жизни. Именно способность донести смысл своих действий в ситуации общения партнеру становится залогом взаимопонимания и обеспечивает субъекту чувство удовлетворенности собой как субъектом социального партнерства. В конечном счете, высокий уровень коммуникативной компетентности обеспечивает успешность в социуме и соответственно повышает самоуважение человека, напротив низкая коммуникативная компетентность коррелирует с повышенной стрессоуязвимостью, фрустрированностью и тревожностью (А.С.Кондратьева; Г.А.Ковалев) [6; 5].

Одним из проявлений коммуникативной компетентности выступает ориентация на поддержку «Я» партнера взаимодействия, его позитивного самоотношения. В профессиональной деятельности учителя оказание психологической поддержки ученику как партнеру

общения важная составляющая педагогического успеха на уроке и вне его. Однако сегодня в содержании психологической подготовки учителей в вузах практически отсутствуют практико-ориентированные курсы, направленные на формирование и развитие коммуникативной компетентности. Это создает интересную ситуацию. В современной психологии существует целая система хорошо отработанных тренингов по развитию возможностей человека как субъекта общения. Вместе с тем современный учитель стоит на позиции первооткрывателя оптимальных моделей взаимодействия с классом. Изменение сложившейся ситуации, с нашей точки зрения, требует пересмотра самой концепции подготовки и переподготовки учителя.

Анализ педагогической практики, проведенный нами, показывает, что учителя испытывают коммуникативные проблемы следующего характера:

- затруднения в создании позитивной установки на взаимодействие в процессе воспитательных мероприятий;
- недостаточный уровень сформированности социально-перцептивных умений;
- недостаток гибкости в ситуациях педагогического общения;
- проблемы самоконтроля коммуникативного поведения;
- низкий уровень конфликтной компетентности;
- затруднения в когнитивной пристройке к понятийному пространству ученика.

В силу специфики педагогической деятельности важным компонентом в общей структуре его профессиональной психологической компетентности выступает социальная компетентность, ибо современный учитель не только транслятор предметных знаний, но и посредник между развивающимся человеком и социумом. Успешность взаимодействия «ребенок-социум» во многом определяется тем, насколько учитель сам является компетентным партнером социума.

Социальная компетентность занимает особое место в ряду различных видов психологической компетентности исследуемых в современной психологии. Она отражает степень конструктивности человека как субъекта социального взаимодействия. Интерес к содержанию, мотивации, тенденциям проявления и механизмам формирования компетентного социального поведения субъекта, обусловлен, прежде всего, тем, что характер взаимодействия «человек-общество» во многом определяет и ход, и направление дальнейшего общественного прогресса.

Социальная компетентность рассматривается как операциональное понятие, для которого характерны исторические рамки. В качестве основных функций социальной компетентности выделяется: адаптация, социальная ориентация, интеграция личностного и общесоциального опыта.

Значение уровня развития социальной компетентности для психологического и социального благополучия человека возрастает в переломные кризисные моменты развития общества. Иллюстрацией этой позиции может служить ситуация в России конца XX столетия.

Изучая психические проблемы адаптации к новым социальным условиям, психологи показали, что они напрямую связаны с уровнем социальной компетентности. Происходящие экологические, политические, идеологические и социальные метаморфозы не только изменяют социальное мышление, но и затрагивают личные проблемы идентификации, самосознания, представления о жизненных перспективах. Это ставит перед психологической наукой и практикой задачу разработки программ психологической помощи в социальной адаптации человека за счет увеличения степени компетентности в решении проблемы «Я – обновленный социум». Особую значимость, с нашей точки зрения, это приобретает в отношении педагогов, которые не только сами должны адаптироваться, но и помочь ученикам стать социально эффективными.

Рассматривая компетентность как своеобразное структурное образование личности, имеющее отношение к смыслообразованию и стилированию, продуцируемых в контексте своего бытия человеком можно выделить особый ее вид – аутокомпетентность. В современной психологии аутокомпетентность понимается как специфическая готовность и одновременно способность субъекта к постоянной целенаправленной активности по изменению личностных черт и поведенческих характеристик, по развитию и оптимальному использованию своих психических ресурсов. Аутокомпетентность включает также способность эффективно приобретать, закреплять и контролировать новые знания, умения и навыки, высокий субъективный контроль, самостоятельное формирование волевой установки на достижение значимых результатов. И, что немаловажно, умение создавать благоприятные ситуации жизнедеятельности путем изменения своего внутреннего состояния и умения перестраиваться в случае возникновения непредвиденных обстоятельств. Таким образом, аутокомпетентность рассматривается как личностное образование, достигаемое на определенных этапах личного и профессионального развития и отвечающее за успешность развития и функционирования человека как субъекта активности различного рода.

Анализ исследований психологической компетентности показывает, что это сложное психологическое образование, включающее различные ее виды, определенным образом взаимосвязанные между собой и структурированные в единую систему.

Под психологической компетентностью мы понимаем интегральное профессионально-личностное образование, позволяющее человеку психологически конструктивно решать задачи профессионального и личного опыта. Психологическая компетентность учителя имеет содержательную и технологическую стороны, которые развиваются в процессе накопления и присвоения психологической информации узкопрофессионального и широкого профиля, и расширения тезауруса психологически грамотных способов взаимодействия с самим собой и миром. Наши исследования показывают, что существуют определенные этапы формирования психологической компетентности как профессионально значимой характеристики, а также специфические условия и факторы ее развития [13].

Развитие психологической компетентности человека как проблема современной психологии рассматривалась в различных ракурсах: детерминанты и условия, направления и тенденции развития профессиональной компетентности на различных этапах постижения профессии, соотносённость внешних и внутренних факторов приобретения высокого уровня компетентности, мера и критерии уровней развития психологической компетентности. Сегодня обозначены различные подходы к пониманию сущности процесса развития психологической компетентности. Первый из них ставит во главу угла приращение психологических умений субъекта. Второй акцентирует внимание на развитии различных видов компетентности как составляющих общей психологической компетентности личности. Представители этого направления подчеркивают, что вопрос о развитии компетентности должен ставиться, прежде всего, в плане развития конкретных ее аспектов. Психологи, представляющие третье направление связывают развитие психологической компетентности с внутренней готовностью человека стать носителем психологической компетентности.

Учитывая тот факт, что выраженность психологической готовности влияет на интенсивность формирования более высоких уровней компетентности и ее содержательную динамику, мы считаем, что необходимо адресовать учителю на различных этапах его профессионального становления определенную систему мероприятий по стимулированию готовности быть компетентным.

Как правило, различают мотивационную, эмоциональную, нравственную, когнитивную и поведенческую готовность. Однако в реальной активности они представлены во взаимосвязи. Психологическую готовность можно представить как сложную динамическую структуру, включающую следующие параметры: осознание индивидуальных потребностей и требований, предъявляемым к субъекту педагогической деятельности, а также содержания профессиональных задач; видение целей развития компетентности; осмысление и оценка условий, в которых будут протекать предстоящие действия, актуализация опыта связанного в прошлом с решением задач и выполнением требований подобного рода; определение на основе анализа индивидуального опыта и своих психологических резервов наиболее оптимальных способов решения поставленных задач, мобилизация сил и самоконтроль.

Понятно, что необходимо создать определенные условия для формирования готовности к закреплению позитивных динамических тенденций в развитии компетентности в процессе целенаправленного обучения или саморазвития.

К числу внешних и внутренних условий мы относим следующие: содержание, степень сложности, новизна и творческий характер ученических задач; условия деятельности развития; специфика поведения окружающих; особенности системы стимулирования и поощрения активных действий и результатов; мотивация достижения и уровень притязаний; самооценка своей готовности и психологических резервов, а также необходимых усилий; способность создавать и поддерживать позитивный фон на различных этапах работы над совершенствованием собственной компетентности.

С нашей точки зрения, развитие профессиональной психологической компетентности определяется не только количеством психологических знаний, умений и навыков, но в большей мере степенью выраженности субъектной позиции в процессе реализации желания приобрести и реализовать модели компетентного профессионального поведения.

Нам близка точка зрения В.А.Петровского [12], который говорит о том, что уровень компетентности личности зависит от степени ее субъектности и интеграции значимых особенностей мышления с ценностными ориентациями, свойственными ее сознанию, характером смыслового пространства и образом мира субъекта.

Необходимо также подчеркнуть роль мотивации компетентности индивидуального субъекта, которая побуждает его стать компетентным. Содержание и характер мотивационных

побуждений определяет эффективность индивидуальных проектов развития компетентности.

Здесь имеет значение, прежде всего мотивация саморазвития как профессионального, так и личностного. Научно-теоретический анализ современных исследований в области психологии мотивации профессионального развития личности показывает, что существует достаточно представительный класс мотивационных побуждений, участвующих в инициировании, регуляции и контроле этого процесса. Это, прежде всего, смысловые образования: образ мира, идеалы, смыслы, ценности, Я-концепция, ценностные ориентации, образ достижений, самосознание. В мотивации профессионального и личностного роста субъекта профессиональной деятельности участвуют социогенные потребности: самореализации, самоактуализации, персонализации, самотворчества и роста; профессиональные установки, а также специфические мотивы труда, внешнего и внутреннего порядка. Эта совокупность мотивационных побуждений образует своеобразный мотивационный фон развития субъекта профессиональной деятельности в процессе профессиогенеза.

В мотивации профессионального совершенствования важное место занимает одна из ведущих потребностей – потребность в самореализации, являющаяся, по мнению А.Г.Асмолова, источником личностно-смысловой активности [2]; потребность в постоянном профессиональном самоутверждении субъекта (О.С.Газман) [3].

И.Ф.Исаев [4] подчеркивает, что развитие научно-педагогической направленности учителя способствует ориентации на повышение квалификации и совершенствование профессиональной педагогической культуры. Наш опыт работы с педагогами разных профессиональных категорий также подтверждает это положение. Действительно творчески работающие учителя, учителя-новаторы, авторы научно-исследовательских проектов гораздо больше заинтересованы в развитии профессиональной психологической компетентности. Тогда как учителя, демонстрирующие в реальной практике явный ее дефицит, в большинстве случаев не проявляют должной заинтересованности в поиске способов повышения уровня компетентности. С нашей точки зрения, это связано с недостаточной профессиональной саморефлексией, актуализацией механизмов психологической защиты, прежде всего, игнорирования и вытеснения, а также отсутствием условий, дополнительно мотивирующих развитие. Большую роль в содержательной направленности развития индивидуальной психологической компетентности играют профессионально-личностные ориентации.

Развитие компетентности происходит посредством механизмов моделирования, подражания и идентификации, возникающих в процессе наблюдения за поведением других людей. Таким образом, учитель, выступая носителем определенной компетентности и презентирова себя как субъекта компетентного поведения, побуждает ученика к определенной активности, направленной на формирование компетентности. Здесь определенную роль играет степень осознания учителем содержания, функций и возможных способов презентации как отдельных видов компетентности, так и целостной интегративной индивидуальной характеристики – «компетентный субъект».

Ребенок выступает своеобразным «полем эксперимента» для взрослого, именно на нем взрослый апробирует эффективность методов воздействия, жизнеспособность собственных жизненных сценариев, свои прогностические модели позитивной жизнедеятельности. Эффект экспериментальной деятельности взрослого во многом определяется уровнем его психологической компетентности, позволяющей найти наиболее эффективную систему взаимодействия с ребенком, побуждая его к саморазвитию.

Важным представляется не только умение развернуто предъявить преимущества компетентного поведения, но и то насколько правильно в отношении конкретного ученика подобрана система способов стимулирования желания быть компетентным.

Зачастую взрослый, пытаясь стимулировать развитие компетентности детей, сам действует неадекватно, что приводит к возникновению отрицательных эффектов:

- игнорирование взрослого как компетентного партнера;
- нивелирование ценностей компетентного стиля жизни;
- бравада некомпетентностью;
- агрессия в адрес компетентных людей;
- страх оказаться неэффективным и боязнь обратиться за «помощью»;
- «комплекс Робинзона», когда ребенок отказывается использовать опыт и знания других, а также их поддержку.

Опыт консультативной и коррекционно-развивающей практики свидетельствует, что такая ситуация возникает вследствие интерактивных ошибок взрослого: «позиции сверху»; абсолютизации собственной компетентности; игнорирования возрастных особенностей детей; низкого уровня доверия к конструктивному началу ребенка; подчеркиванию неэффективности и необходимости измениться вместо поддержки и авансирования; неспособности стать на позицию психологического равенства; требований компетентности без предоставления возможности упражнения в данной области.

Становление учителя как компетентного профессионала связано, прежде всего, с вхождением в профессиональную общность и рефлексией этого процесса. Компетентность развивается как бы в двух направлениях:

- присвоение психологической культуры и освоение системы культурно-исторических орудий (знаков) психологической практики;
- расширение умений действовать конструктивно в условиях повышенной энтропийности среды или нового опыта.

Понятно, что в основе такого развития лежит определенный уровень сформированности рефлексии, прогностических особенностей, психологической конструктивности. Анализ опыта формирования профессиональной психологической компетентности позволяет схематично представить этапы этого процесса на уровне субъекта.

Прежде всего, необходимо принятие психологической грамотности как ценности, что обеспечивает создание позитивной установки на восприятие психологической информации и мобилизации внутренних ресурсов на ее освоение. Следующий шаг связан с самооценкой себя как носителя соответствующего знания и рефлексией успешности его использования и возникающих затруднений. Далее необходимо принятие идеи о необходимости и возможности самоизменений и формирование преимуществ и наград, которые получит человек в результате изменений. Это позволяет поддерживать достаточный уровень самомотивации и мобилизации.

На следующем этапе происходит инвентаризация, переосмысление и освоение нового психологического знания по следующему алгоритму: психологическая информация → анализ возможностей применения в индивидуальном опыте → апробация в различных видах активности → рефлексия опыта → тренировка → обретение способа компетентного действия. Понятно, что показанный алгоритм лишь отражение схематичного представления о достаточно сложном и многогранном процессе.

Затем происходит систематизация и обобщение способов компетентных действий. Возникают индивидуальные техники компетентного решения определенного круга проблем. Причем какие-то области оказываются вовсе неосвоенными. Это определяется комплексом внешних и внутренних детерминант. Но проблема состоит в том, что если человек останавливается на этом уровне, то он регулярно будет сталкиваться с кризисом компетентности. Это обстоятельство вызвано, прежде всего, тем, что в динамичных условиях частные техники не могут срабатывать постоянно, наступает разочарование, тревога, неуверенность в самоэффективности. Как

правило, наиболее рельефно кризис компетентности проявляется в кризисные периоды жизни субъекта, связанные с изменением возрастного, социального, межличностного или профессионального статуса. Невозможно выработать раз и навсегда абсолютно эффективную технику компетентного поведения, можно лишь создать прочную базу психологической подготовленности, освоить широкий тезаурус способов и принципов построения моделей компетентного поведения. Это обусловлено тем, что человек каждый день сталкивается с огромным множеством различных ситуаций жизнедеятельности. Каждая из них одновременно бросает ему вызов и дает шанс подтвердить свою компетентность.

Поэтому следующий этап связан с расширением сфер компетентности. В психологии давно доказан факт зависимости уровня развития личности от богатства и разнообразия тех сторон жизни, в которую она активно включена. Здесь происходит одновременно гармонизация уровней развития различных видов компетентности и интеграция ее компонентов. Возникает модель компетентного взаимодействия с самим собой, другими, предметом деятельности и миром в целом.

Дальнейшее развитие происходит по пути наращивания интегративности в совершенствовании компетентности: компетентный стиль общения и деятельности; компетентное поведение; компетентность как интегративное личностное образование; компетентный стиль жизни субъекта.

Здесь особое значение приобретает возможность учителя, выступая субъектом самостроительства и самотворчества накапливать, инвентаризировать и структурировать индивидуальный багаж компетентных способов решения профессиональных проблем. Л.И. Анцыферова в рамках развиваемой ею динамической концепции личности выделяет специальную способность личности к развитию, заключающуюся в способности расширения зоны потенциального и имманентно присущего за счет создания нового во внутренней психологической и внешней реальности, благодаря сохранению позитивного содержания индивидуальной истории и аккумуляции содержания чувственного и рационального опыта. Аналогичное понимание данного вопроса мы находим и в исследованиях зарубежных психологов [1].

Особый интерес в плоскости нашего исследования представляет ответ на вопрос о поиске критериев развития профессиональной психологической компетентности учителя. Здесь проблема развития компетентности ставится, прежде всего, в плане развития конкретных ее аспектов. Значимым условием развития профессиональной компетентности учителя называется наличие профессионального

психологического знания. В качестве компонентов профессионального знания Н.В.Кузьмина выделяет: дифференциально-психологический; социально-психологический; аутопсихологический [7].

Не менее важным является определение критериев компетентности. В качестве критерия психолого-педагогической компетентности называется направленность на ученика; потребность и готовность к самопознанию и самоизменению в соответствии с современными условиями, образовательной ситуацией и динамикой развития учеников [8; 10; 11].

Нам представляется, что, говоря о мере компетентности, правомерно рассматривать ее в нескольких плоскостях:

- адекватность уровня психологической компетентности требованиям ситуации;
- соответствие степени индивидуальной компетентности уровню притязаний на статус компетентного человека;
- соответствие самооценки компетентности и совокупной оценки окружающих;
- результативности и эффективность активности субъекта;
- соотношение результата и психологической целесообразности способов его достижения;
- степень саморегуляции и самоконтроля в проявлении психологической компетентности с учетом специфики ситуации, особенностей партнеров взаимодействия, поставленных целей и задач, длительности, широты и глубины контакта.

Как затуманивание собственной компетентности, так и навязчивое проявление сверхкомпетентности в определенных ситуациях приводит к неэффективности. Это ярко иллюстрирует педагогическое взаимодействие. Здесь задача учителя не демонстрация своей психологической компетентности, а создание за счет нее условий для оптимального развития компетентности ученика.

Очевидно, можно обобщенно представить критерии развития профессиональной психологической компетентности. Среди них мы выделяем следующие:

- широта и глубина психологических знаний, образующих базу психологически-конструктивных профессиональных решений;
- возможность трансформации психологических знаний, умений и навыков в способы осуществления профессиональной деятельности;
- устойчивость психологически-компетентного поведения;
- интегрированность концептуального, тактического и операционального уровня компетентности, т.е. соответствие

ценностных представлений о компетентности и теоретического уровня знаний психологии; возможность компетентно функционировать в реальной ситуации и степень психологически конструктивного совпадения со своими эмоциями, фоновыми и функциональными состояниями;

- высокие показатели профессиональной успешности, психологического здоровья и степень удовлетворенности самоэффективностью;

- адекватность меры и формы проявления компетентности в ситуациях взаимодействия.

Обобщение результатов наших наблюдений за особенностями поведения учителей в тренинговых группах, в период аттестации и в других профессиональных ситуациях, подразумевающих оценку их компетентности, позволяет также говорить о том, что существуют различные типы:

I тип проявляет желание, инициативу и испытывает положительные эмоции, сопровождающие презентацию компетентности, а также широко использует возможность оценки уровня ее развития со стороны коллег, пополняя багаж рефлексивных оценок как стимул к развитию;

II тип – принимает ситуации подобного рода как навязанные извне, минимизирует активность, демонстрирует незаинтересованность в оценках других, атрибутирует ответственность за неудачи другим («неправильно сформулировано задание»; «недостаточно времени»; «так действовать предписывает администрация» и др.);

III тип – проявляет активность направленную на избегание таких ситуаций, либо демонстрирует формы защитного поведения.

Мы полагаем, что особенности реакций II и III типа обусловлены не столько некомпетентностью, сколько повышенной тревожностью, неуверенностью, неготовностью к постоянному саморазвитию. Эти группы учителей нуждаются в психологической помощи, направленной на более глубокое осознание себя в контексте профессии и повышении уверенности в своих возможностях и способностях.

Исследование характера применения на практике теоретических психологических знаний полученных учителем в период обучения в ИПК показывает, что здесь можно выделить несколько уровней:

- психологическая теория не применяется на практике, несмотря на наличие возможности и необходимости (новая психологическая информация игнорируется и профессиональные задачи решаются на уровне стереотипов либо неотрефлексированного предыдущего опыта);

- формальное использование психологических знаний (как правило, в назывательной форме при оформлении профессиональной документации);
- широкое применение психологических знаний с ошибками, как результат поверхностного усвоения понятий и закономерностей и отсутствия умений их использования для интерпретации фактов поведения учащихся;
- адекватное использование современной психологической теории в педагогической практике;
- владение психологической информацией как инструментом повышения эффективности профессиональной деятельности.

Индивидуальное развитие профессиональной психологической компетентности происходит в контексте общего профессионального и личностного развития человека за счет актуализации «мотивов роста (А.Маслоу) [9]. Уровень развития психологической компетентности как интраиндивидуальной характеристики субъекта и индивидуальной системы способов ее операционализации в интериндивидуальном пространстве определяется факторами макросоциального, микросоциального и субъективного уровня. Ведущее место занимает субъектная позиция, занимаемая человеком в отношении себя как носителя компетентности, способного к позитивным преобразованиям.

Процесс развития компетентности индивидуален. Одни, склонны больше внимания уделять содержательным компонентам, их интересует, прежде всего, психологическая информация теоретического плана, что позволяет им быть психологически грамотными, но не обеспечивает компетентное поведение. Другие коллекционируют психологические приемы, способы и секреты взаимодействия, отвергая необходимость их теоретического обоснования. Человек, который освоил некоторые приемы вождения, но не совсем хорошо знает устройство автомобиля и соответствующие принципы и правила, вряд ли станет хорошим водителем. И, наконец, выделяется группа профессионалов, которые успешно сочетают прирост психологических знаний и инструментальных компонентов компетентности и используют их для самостоятельного развития профессиональной психологической компетентности как интегрального образования.

Немаловажную роль в направлении и характере развития психологической компетентности играют представления человека о ее содержании и возможностях использования. В результате опросов педагогов, обучающихся на курсах повышения квалификации, удалось выделить типичные высказывания, отражающие их

представление о том, что такое психологическая компетентность, и какую роль она играет в педагогической деятельности. Среди них наиболее часто встречаются следующие: «компетентность помогает завоевать авторитет», «дает чувство уверенности, стабильности», «позволяет лучше понимать других», «проникать в суть вещей», «лучше общаться», «легко выходить из трудных ситуаций», «владеть собой», «предвидеть результат своих действий» и другие.

Меньше высказываний касается осмысления связи психологической компетентности и возможности оказать поддержку другим, повысить статус психологического здоровья своего и учащихся.

И на последнем месте по численности оказались высказывания, характеризующие психологическую компетентность как ценное профессионально-личностное образование, позволяющее перейти на новый уровень решения профессиональных задач. Эта картина свидетельствует, прежде всего, о том, что учитель ориентирован в большей степени на частные инструментальные компоненты компетентности.

Эффективность решения учителем задач обучения, воспитания и развития учащегося в большой степени определяется тем, насколько он чувствует себя компетентным в управлении своей собственной активностью, построении конструктивного педагогического взаимодействия в образовательном пространстве и руководстве ростом ученика как субъекта учебной деятельности.

Проблема состоит в том, что учитель не только должен чувствовать себя компетентным, но и иметь индивидуальные стратегии доказательства своей компетентности окружающим. Он должен быть признан компетентным. Одним из критериев успешности деятельности учителя является формирование компетентности ученика. Именно на этой позиции ставит акцент современная концепция образования. Презентируя себя как компетентного субъекта взаимодействия, учитель как бы выстраивает перед учениками галерею конструктивных моделей поведения в тех или иных ситуациях. Более того, стимулируя апробацию аналогичных моделей поведения учеником, он создает базу развития различных видов его компетентности.

Таким образом, в реальном педагогическом взаимодействии происходит транслирование компетентности от учителя к учащемуся, а также одни учителя способны усиливать мотивацию компетентности и порождать у учащегося желание быть способным, востребованным, компетентным, другие же, напротив, выступают своеобразным психологическим тормозом на пути развития компетентности ребенка.

Отношение между учителями и учащимися их содержание и специфика влияет на процесс развития социальной компетентности детей. Отношения учитель-ученик выступают в качестве контекста развития социальной компетентности, прообраза будущих отношений ребенок-социум, а также средоточием когнитивных и эмоциональных ресурсов для построения моделей компетентного поведения.

Низкий уровень профессиональной психологической компетентности приводит не только к формированию неконструктивного индивидуального стиля педагогической деятельности и общения, но также к возникновению ряда психологических барьеров. наше исследование показывает, что можно выделить следующие психологические барьеры учителя, часто имеющие место в практике:

- подмена реальной педагогической проблемы (возникающей в конкретной ситуации взаимодействия с учеником Ивановым и Петровым), «желаемым», «нормативным» видением, по существу – это профессиональные фантомы;

- отвержение ситуации принятия задачи, поставленной другим. Здесь наблюдается проявление авторитаризма как селективного фильтра или авторитарной догматической модели восприятия;

- фиксация на «заготовках» или предварительно выстроенной модели, а не на системе сигналов, поступающих от агентов взаимодействия;

- тенденция к эклектичности как способу соединения несоединимого в уроке или программе, что является следствием низкого уровня компетентности в различных областях;

- профессиональный аутизм – неспособность идентификации с объективно возникающими ситуативными позициями участников взаимодействия;

- жесткость когнитивных, эмоциональных и поведенческих моделей, участвующих в организации профессиональной активности;

- стремление к тиражированию «собственного портрета» вместо провокации проявления индивидуальности ученика. Компетентный учитель должен выступать психологическим катализатором проявления эксклюзивности ученика;

- рассогласование декларируемого: моделей, принципов, технологий, взаимодействия и практической реализации, т.е. неконгруэнтность. Заявлено сотрудничество, а на уровне поведения не используется пространство педагогической ситуации, дистанция, нет понимания временной архитектоники урока и позиций участников реального взаимодействия как присутствующих, так и виртуальных.

Можно выделить факторы субъективного порядка, влияющие на развитие профессиональной психологической компетентности:

- выраженную потребность в развитии самооффективности;
- степень вовлеченности учителя в процесс самосовершенствования;
- заинтересованность во взаимодействии и сотрудничестве с другими субъектами образования.

Интерес представляют данные, характеризующие отношение учителя к собственным резервам профессионального роста: 54% считают достаточно высоким профессионализм и возможности развития рассматривают только в плане приобретения каких-либо конкретных профессиональных приемов. Только 12% учителей со стажем больше 5 лет считают, что они могут и будут существенно развивать свой профессиональный уровень концептуально.

Изучение мотивации повышения квалификации показало, что у учителей преобладают внешние мотивы повышения квалификации – 35% и информационные (получить новую информацию) – 50%, мотив профессионально-личностного роста выражен лишь у 15%. Полученные данные потребовали расширения мотивационного блока модели развития профессиональной компетентности учителя. Достаточно эффективной оказывается трехэтапная программа развития профессиональной психологической компетентности учителя в системе повышения квалификации.

На первом этапе программы проводится индивидуально-психологическая диагностика, целью которой является выявление индивидуальных особенностей профессиональной психологической компетентности и обозначения круга проблем последующей коррекции. Здесь основные затруднения сводились к следующим:

- недостаточный уровень осознания себя как носителя и транслятора психологической компетентности;
- сомнения в собственной профессиональной самооффективности;
- расхождение между уровнем психологической информированности и способностью оценить психологическую целесообразность своих поступков в отношении ученика.

Содержанием второго этапа является участие слушателей в спецкурсе «Профессиональная психологическая компетентность: содержание, развитие, формы проявления», в ходе которого учителя на теоретических и практических занятиях знакомятся с содержанием основных психологических переменных индивидуальной психологической компетентности, получают информацию о механизмах, уровнях, приемах и способах самоконтроля компетентности, специфике профессионального самоконтроля

педагога и особенностей его проявлений в деятельности. Одной из задач, решаемых в ходе данного этапа, является знакомство с областью психологических знаний, которая практически не освещается в рамках традиционных учебных программ. Полученные теоретические знания в дальнейшем модифицируются на последующих этапах обучения. Главной целью этого блока была актуализация мотивации на саморазвитие и формирование установки на профессиональную психологическую компетентность как ценность.

На третьем этапе реализации программы слушателям предлагается система специальных тренинговых занятий, с помощью которых можно развивать умения реализовывать различные виды профессиональной компетентности. Занятия построены по типу моделирования педагогических ситуаций и анализа стратегий и тактик поведения учителя в ситуациях педагогического выбора. На этом этапе проводятся также занятия с элементами социально-психологического тренинга, направленные на формирование установок, лежащих в основе ответственного самоконтролируемого профессионального поведения.

В результате анализа практики, диагностики, обучения, консультирования учителей мы пришли к выводу, что психологическая компетентность является профессиональным ресурсом и проявляется, в частности, в способности осуществления субъективного профессионального контроля на различных этапах активности. Особо это касается аутопсихологической компетентности как основы самоконтролируемого поведения и развития профессиональных ресурсных возможностей субъекта деятельности. Вооружение учителя набором разнообразных способов самопознания и обучение приемам самоконтроля делает его не только более компетентным в отношении себя и в профессиональных интеракциях, но и расширяет его профессиональные ресурсы.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Личность в динамике: Некоторые итоги исследования // Психологический журнал. 1992. 1992. Т. 13. № 5.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М., 2001.
3. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Забота – поддержка-консультирование. Сер. «Новые ценности образования » Вып. 6 / Под ред. Н.Б.Крыловой. М., 1996.
4. Исаев И.Ф. Теория и практике формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей. М.-Белгород, 1993.

5. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. 2000. № 3.
6. Кондратьева А.С. Связь когнитивной компетентности с проявлением внушаемости и ригидности в социальной перцепции // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1979. № 2.
7. Кузьмина Н.В. Способности, одаренности и талант учителя. Л., 1983.
8. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
9. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 1999.
10. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М., 2004.
11. Митина Л.М. Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя // Новые исследования в психологии. 1990. № 2.
12. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов н/Д., 1993.
13. Щербакова Т.Н. Развитие психологической компетентности учителей в системе повышения квалификации. Путь в науку: Сб. науч. статей. Вып. 4. Ростов н/Д., 2003.

Sherbakova T.N.

Psychological competence of the teacher as a professional resource

The basic substantial and operational characteristics of psychological competence of the teacher as his professional resource are revealed in the article. Criteria and measure of psychological competence are singled out; specific professional barriers of the teacher caused by the insufficient level of competence development are described. The results of empirical researches of psychological competence of the teacher in the system of improvement of professional skills are resulted. The content of the stages of the program of psychological competence development addressed to the teacher is shown.

Keywords: *psychological competence; professional resource; motivation of competence; measure of competence; attitude to psychological information; competent teacher.*

The interest to the phenomenon of psychological competence of the person is caused by the importance of the issue of mechanisms and ways of realization of psychologically-constructive relations with the world and the attempt to explain adaptive, functional and forecasting success of some people and destructiveness of the others.

A variety of interpretations, ambiguity of terminology create the illusion of the phenomenon having been examined. Actually it is the index of absence of the conceptual model of the studied phenomenon. Obviously, the understanding of the integral content and the concept of psychological competence can be vividly represented as a result of the subject analysis of its various kinds.

Professional pedagogical activity of a teacher takes place in the eventful area of interaction «teacher - pupil», where educational, correctional and development projects are realized and fulfilled. In this connection it would be natural to begin the analysis of the kinds of professional psychological competence of a teacher and his communicative competence. There are several approaches to studying the essence of communicative competence and determinants of its development in modern psychology.

Behavioral psychologists relate communicative competence to the expansion of the thesaurus of behavioural patterns providing success in communication, to the acquisition of various facilities to control the situation of dialogue and ability to form flexible models of behaviour in definite situations.

Cognitive psychology emphasizes the dependence of communicatively-competent behaviour on complexity of the subject's cognitive sphere, knowledge of psychology, cognitive competence, and also social thinking, social perception and social imagination.

In humanistic psychology proclaiming as the main value the exclusive in the personality, and emphasizing the facilitative character of interactions, communicative competence is connected to the value, creative, subjective potential of the participants and to their ability to maintain open, developing interpersonal relations providing the opportunity of personal growth.

The psychology of a new wave focused on the development of the psychological potential of the person due to application various deep psychological practices, considers communication as the area of presentation and approbation of subjective models of personal activities' and partner's activities management. Here the communicative competence is connected to the development of the ability of subjective control, formation of positive image of the world, aiming at success and prosperity, to the skill to design a positive reality of interaction. Optimization of internal mental environment of the individual is considered to be the basis of communicative competence.

Communicative competence is connected with semantization of behaviour for the others in interpersonal life experience. The ability to communicate the meaning of one's actions to the partner in communication becomes the basis of mutual understanding and provides to the subject the feeling of self-satisfaction as the subject of social partnership. Finally, the high level of communicative competence provides for success in the society and this way for the self-esteem of the personality, on the contrary, low communicative competence correlates with the increased stress vulnerability, frustration and uneasiness (A.S.Kondratyeva; G.A.Kovalyov) [6; 5].

Orientation to support the ego of the partner of interaction, his positive self-attitude acts as a manifestation of communicative competence. In professional work of a teacher rendering psychological support to the pupil as to the communication partner is the important component of pedagogical success both at the lesson and outside. However nowadays in the content of psychological preparation of teachers in high schools there are practically no practice-focused courses directed to formation and development of communicative competence. It creates a peculiar situation. In modern psychology there is a whole system of well developed trainings on the development of the abilities of the person as a subject of communication. At the same time modern teacher is in the position of the pathbreaker of optimum

models of interaction with children. The change of this situation, from our point of view, demands revision of the concept of training and retraining of the teacher.

The analysis of teaching practice that we have made shows that teachers experience the following communicative problems:

- difficulties in the creation of positive aim at interaction during educational activities;
- insufficient level of socially-perceptive skills;
- lack of flexibility in situations of pedagogical communication;
- problems of self-control of communicative behaviour;
- low level of competence in situation of conflict;
- difficulties in cognitive extension to the conceptual sphere of the pupil.

Due to specific features of pedagogical activity the important component in the structure of professional psychological competence is the social competence, for the modern teacher is not only the compiler of definite knowledge, but also the intermediary between a developing person and the society. The success of "child-society" interaction in many respects is defined by the extent to which the teacher is the competent partner himself.

Social competence takes a special place in a number of various kinds of psychological competence studied in modern psychology. It reflects the degree of person's constructibility as the subject of social interaction. The interest in the content, motivation, tendencies and to mechanisms of formation of competent social behaviour of the subject, is caused, first of all, by the fact that the character of interaction "person-society" in many respects defines both the course, and the direction of further public progress.

Social competence is considered an operational concept for which historical frameworks are characteristic. The basic functions of social competence are: adaptation, social orientation, integration personal and general social experience.

The importance of the level of development of social competence for psychological and social well-being of the person increases during critical crisis moments of the development of society. The situation in Russia in the end of the XXth century can serve as an illustration of this idea.

Studying psychical problems of adaptation to new social conditions, psychologists have shown, that they are directly connected with the level of social competence. Ecological, political, ideological and social metamorphosises do not only change social thinking, but also involve personal

problems of identification, consciousness, and views on vital prospects. This poses before the psychological science and practice a problem of development of programs of psychological support in social adaptation of the person at the expense of the increase in the degree of competence of the solution of the problem «ego- modernized society »., To our point of view, it obtains special importance concerning the teachers who should not only adapt, but also help pupils to become socially effective.

Considering competence as the original structural formation of the person concerning to sense formation and style formation, produced in a context of the life by the person it is possible to allocate its special kind — autocompetence. In modern psychology autocompetence is understood as specific readiness and ability of the subject to constant purposeful activity of changing of personal features and behavioural characteristics, of the development and optimum use of his psychic resources. Autocompetence includes the ability to get, fix and supervise new knowledge, skills, high subjective control, and independent formation of strong-willed target on effective achievement of significant results. And also ability to create favourable situations by changing one's inner condition and ability to rearrange oneself in case of unforeseen circumstances. Thus, autocompetence is considered to be a personal formation, achieved at certain stages of personal and professional development and responsible for the success of development and functioning of a person as a subject of activity of various kinds.

The analysis of studies of psychological competence shows, that this complex psychological formation including various types, is definitely interconnected and structured in a uniform system.

We believe that the integrated vocational-personal formation allows a person to solve the problem of professional and personal experience psychologically. Psychological competence of the teacher has informational and technological parts which develop in accumulation and acquisition of psychological information of both particular and broad professional character, and expansion of the thesaurus of psychologically competent ways of interaction with oneself and the world. Our studies show, that there are certain stages of formation of psychological competence as professionally significant characteristics, and also specific conditions and factors of its development [13].

Development of psychological competence of a person as the problem of modern psychology was considered in various perspectives: determinants and conditions, directions and tendencies of development of professional

competence at various stages of professional progress, correlation of external and internal factors of obtaining a high level of competence, measure and criteria of levels of psychological competence development. Today various approaches to understanding the essence of psychological competence development are highlighted. One of them considers of paramount importance an increase of psychological skills of the subject. The other brings to a focus the development of various kinds of competence as components of general psychological competence of a person. Representatives of this line emphasize, that the issue of development of competence should be put, first of all, by development of its specific aspects. The psychologists representing the third line connect the development of psychological competence with internal readiness of a person to become the carrier of psychological competence.

Considering the fact, that expressiveness of psychological readiness influences on the intensity of formation of higher levels of competence and its substantial dynamics, we believe that it is necessary to address the teacher at various stages of his professional formation with a certain system of actions on stimulation of readiness to be competent.

As a rule motivational, emotional, moral, cognitive and behavioural readiness are made out. However, in real activities they are represented in interrelation. Psychological readiness can be conceived as a complex dynamic structure including the following parameters: comprehension of individual needs and requirements shown to the subject of pedagogical activity, and also the content of professional problems; vision of purposes of competence development; comprehension and estimation of conditions in which forthcoming actions will proceed, actualization of experience connected in the past with the solution of problems and fulfillment of similar requirements; determination on the basis of the analysis of individual experience and psychological reserves of the optimal ways of fulfillment of tasks in view, mobilization of power and self-control.

It is clear that it is necessary to create certain conditions for formation of readiness for fastening positive dynamic tendencies in the development of competence during purposeful training or self-development.

We ascribe the following to the external and internal conditions: the content, degree of complexity, novelty and creative character of scientific problems; conditions of development activities; specificity of behaviour of associates; features of the system of stimulation and encouragement active action and results; motivation of achievement and the standard of pretensions; self-estimation of the readiness and psychological reserves, and also the

necessary efforts; ability to create and support a positive background at various stages of work on the perfection of one's competence.

From our point of view, the development of professional psychological competence is defined not only by the quantity of psychological knowledge, skills, but in a greater degree by the rate of expressiveness of the subject position in the realization of the desire to acquire the models of competent professional behaviour.

The point of view of V.A.Petrovsky [12] who believes that the level of competence of the person depends on the rate of subjectiveness and integration of significant features of thinking with value understanding peculiar to his perception, character of semantic space and image of the world of the subject is closely related to ours.

It is also necessary to emphasize the role of motivation of competence of the individual subject which induces him to become competent. The content and character of motivational incentives defines the efficiency of individual projects of competence development.

First of all motivation of self-development both professional, and personal is important. The scientific-theoretical analysis of modern studies in the field of psychology of motivation of professional development of a person shows, that there is quite an imposing class of the motivational incentives participating in initiation, regulation and control of this process. They are, first of all, semantic formations: the image of the world, ideals, senses, values, ego-concept, value orientations, the image of achievements, perception. In motivation of professional and personal growth of the subject of professional work sociogenic needs also participate: self-realization, self-actualization, personification, self-creativity and growth; professional purposes, and also specific motives of work, external and internal order. This set of motivational incentives forms an original motivational background of development of the subject of professional work during professional genesis.

In motivation of professional perfection important place is taken by a leading need — the need for self-realization, being, according to A.G.Asmolova, with a source of personality-semantic activeness [2]; the need for constant professional self-affirmation of the subject (O.S.Gazman) [3].

I.F.Isaev [4] emphasizes, that the development of scientific and pedagogical orientation of the teacher promotes orientation to improvement of professional skills and perfection of professional pedagogical culture. Our operational experience with teachers of different professional categories also confirms this position. Really creatively working teachers, teachers-

innovators, authors of research projects are much more interested in development of professional psychological competence. Whereas the teachers showing in real practice their obvious deficiency, in most cases do not show the due interest in search of ways of increase of the level of competence. From our point of view, it is connected with the insufficient professional self-reflection, actualization of mechanisms of psychological protection, first of all, ignoring and replacement, and also absence of conditions which add to motivation of the development. Great part in substantial orientation of development of individual psychological competence is played by professional personality orientations.

Development of competence takes place by means of mechanisms of modelling, imitation and identification, arising in observation for the behaviour of other people. Thus, the teacher, acting as a carrier of certain competence and presenting himself as a subject of competent behaviour, induces the pupil to the certain activity directed on formation of competence. Here a particular role is played by a degree of comprehension by the teacher of the content, functions and possible ways of presentation of both separate kinds of competence, and complete integrative individual characteristics - «the competent subject».

The child acts original as a specific "field of experiment » for the adult, the adult approves the efficiency of methods of influence, viability of his life scenarios, the prognostic models of positive ability to live. The effect of experimental activity of the adult in many respects is defined by the level of his psychological competence, allowing to find the most effective system of interaction with the child, inducing him to self-development.

Not only the skill to show the advantages of competent behaviour seems to be important, but also how correct the system of ways of stimulation of the desire to be competent is chosen considering the definite pupil.

Frequently the adult, trying to stimulate the development of competence of children, operates inadequately himself, which leads to occurrence of negative effects:

- ignoring adult as competent partner;
- levelling of values of competent style of life;
- bravado by incompetence;
- aggression to competent people;
- fear to be inefficient and fear to ask for "help";
- «Robinson complex» when the child refuses to make use of experience and knowledge of others, as well as their support.

Experience of advisory and corrective-developing practice testifies, that such situation arises owing to interactive mistakes of the adult: «position from above»; absolutizations of own competence; ignoring of age features of children; low level of trust to the constructive basis of a child; underlining the inefficiency and necessity to change instead of support and advancing; inability to stand on the position of psychological equality; requirements of competence without granting an opportunity of exercise in the given area.

Formation of a teacher as a competent professional is connected, first of all, with involvement in the professional community and reflection of this process. Competence may develop in two directions:

- acquisition of psychological culture and development of the system of cultural and historical tools (signs) of psychological practice;
- expansion of skills to operate structurally in the conditions of intense entropy of the environment or new experience.

It is clear, that at the heart of such development is a certain level of formation of reflections, prognostic features, and psychological constructability. The analysis of the experience of formation of professional psychological competence allows to present schematically stages of this process at the level of a subject.

First of all, it is necessary to accept psychological literacy as the value that provides creation of positive purposes for perception of psychological information and mobilization of internal resources for its mastering. The following step is connected with the self-estimation of the carrier of corresponding knowledge and the reflection of success of its use and arising difficulties. Then it is necessary to accept the idea of the necessity possibility of self-changes and development of advantages and awards which will be received by the person as the result of changes. It allows to maintain the sufficient level of self-motivation and mobilization.

At the following stage there is an inventory, reconsideration and development of new psychological knowledge on the following algorithm: psychological information → analysis of opportunities of application in individual experience → approbation in various kinds of activities → reflection of experience → training → finding the way of competent action. It is clear, that the shown algorithm is only a reflection of sketchy conception of a rather complex and many-sided process.

Then there is a systematization and generalization of the ways of competent actions. There appear individual techniques of competent solutions of certain range of problems. And some areas happen not to be assimilated at

all. It is determined by a complex of external and internal determinants. But the problem is that if the person stops at this level he will constantly confront the crisis of competence. This circumstance is caused, first of all, by the fact that in dynamic conditions particular techniques cannot work constantly, there comes disappointment, alarm, uncertainty in self-efficiency. As a rule, crisis of competence most evidently appears during the crisis periods of life of the subject, connected with age, social, interpersonal or professional status changes. It is impossible to develop absolutely effective techniques of competent behaviour once and for all, it is possible to create only a solid base of psychological readiness, to master the wide thesaurus of ways and principles of construction of models of competent behaviour. It is due to the fact that every day the person confronts a huge set of various situations of life. Each of them challenges him simultaneously and gives a chance to confirm the competence.

Therefore the following stage is connected with the expansion of competence spheres. The dependence of the level of development of a personality on the variety of life aspects it is actively involved in has been long proved by psychology. In this case there is simultaneous harmonization of levels of development of various competencies and integration of their components. There appears a model of competent interaction with oneself, the others, the subject of activity and the world as a whole.

The further development occurs on the way of escalating of integrity in the perfection of competence: competent style of dialogue and activity; competent behaviour; competence as integrative personal formation; competent style of life.

The ability of the teacher, acting as the subject of self-construction and self-creativity to accumulate, inventory and structure individual luggage of competent ways of solution of professional problems is of special value. L.I.Antsyferova within the limits of her dynamic concept of personality development allocates special ability of personality to development lying in the ability of expansion of the zone of potential and immanently inherent due to creation of the new in the internal psychological and external reality, owing to preservation of positive content of individual history and accumulation of the content of sensual and rational experience. We also find similar understanding of the given problem in the studies of foreign psychologists [1].

Of special interest in context of our research is the answer to the question on search of criteria of professional psychological competence development of the teacher. The problem of development of competence is

put, first of all, in the context of the development of its particular aspects. Presence of professional psychological knowledge is referred to as a significant condition of the development of professional competence of a teacher. As components of professional knowledge N.V.Kuzmina singles out: differential-psychological, socially-psychological, autopsychological components [7].

The definition of the criteria of competence is not less important. As criterion of psychological and pedagogical competence the following criteria are referred to: orientation on the pupil; need and readiness for self-knowledge and self-change according to modern conditions, educational situation and dynamics of development of the pupils [8; 10; 11].

We believe that speaking about the measure of competence; it is rightful to consider it in several aspects:

- adequacy of the level of psychological competence to the requirements of the situation;
- conformity of the degree of individual competence to the level of pretences for the status of a competent person;
- conformity of self-estimation of competence and cumulative estimation of associates;
- productivity and efficiency of activity of the subject;
- parity of result and psychological expediency of the ways of achievements;
- degree of self-control and self-checking in manifestation of psychological competence in view of specific situation, features of partners of interaction, objects in view and problems, duration, range and depth of contact.

Both veiling one's own competence, and persuasive manifestation of supercompetence in certain situations leads to inefficiency. It vividly illustrates pedagogical interaction. The task of the teacher is not demonstration of his psychological competence, but creation on its account the conditions for optimum development of competence of the pupil.

Obviously, it is possible to represent criteria of development of professional psychological competence in general. Among those we single out the following:

- range and depth of psychological knowledge forming the base of psychologically constructive professional solutions;
- opportunity of transformation of psychological knowledge and skills into the

ways of realization of professional activity;

- stability of psychologically-competent behaviour;
- integrity of conceptual, tactical and operational level of competence, i.e. conformity of value perceptions of competence and knowledge of psychology on theoretical level; the ability to function competently in real situation and the degree of psychologically constructive concurrences with the emotions, background and functional conditions;
- high parameters of professional success, psychological health and the rate of satisfaction with self-efficiency;
- adequacy of the measure and form of manifestation of competence in situations of interaction.

Summarising of the results of our observations of the features of teachers' behaviour in training groups, during certification and in other professional situations implying the estimation of their competence, also allows to testify that there are various types:

Type I show desire, initiative and experiences positive emotions accompanying manifestation of competence, and also widely uses the opportunity to assess the level of its development by colleges increasing the store of reflective estimations as stimulus to development;

Type II accepts situations of a similar kind as imposed from the outside, minimizes the activeness, shows disinterest in estimations of others, attributes the responsibility for failures to the others («it is a wrongly formulated task"; "there is not enough time"; "authorities instruct to do so», etc.);

Type III shows activity directed to avoiding such situations, or shows forms of protective behaviour.

We believe, that the peculiar features of reactions of types II and III are caused not only by the incompetence but by uneasiness, uncertainty, unavailability for constant self-development. These groups of teachers require psychological help directed on deeper comprehension of oneself in the context of profession and increase of confidence in one's opportunities and abilities.

The study of the character of practical application of theoretical psychological knowledge acquired by the teacher during training in IPK shows, that it is possible to single out some levels:

- psychological theory is not put into practice, despite of the opportunities and necessities (new psychological information is ignored and professional problems are solved at the level of stereotypes or unreflected previous experience);

- formal use of psychological knowledge (as a rule, in denominative form in registration of the professional documentation);
- wide application of psychological knowledge with mistakes, as a result of superficial mastering of concepts and mechanisms and lack of skills to use them for interpretation of pupils' behaviour;
- adequate use of modern psychological theory in pedagogical practice;
- knowledge of psychological information as the tool of increasing the efficiency of professional activities.

Individual development of professional psychological competence occurs in the context of general professional and personal development on the account of actualization of "motives of growth" (A.Maslou) [9]. The Level of development of psychological competence as intra-individual characteristics of the subject and individual system of the ways of its operationalisation in intra-individual space is defined by factors of macrosocial, microsocial and subjective level. The leading place is taken by the subject stand taken by the person concerning himself as the carrier of competence, capable to positive transformations.

The development of competence is individual. Some people are inclined to pay more attention to substantial components, they are first of all interested in psychological information of theoretical character that allows them to be psychologically competent, but do not provide competent behaviour. Others collect psychological techniques, ways and secrets of interaction, rejecting the necessity of their theoretical substantiation. The person who has mastered some methods of driving, but does not know the construction of the car and corresponding principles and rules well enough, is unlikely to become a good driver. And, at last, the group of professionals which successfully combine the gain of psychological knowledge and tool components of competence and use them for independent development of professional psychological competence as integrated formation is singled out.

The important role in the direction and character of development of psychological competence is played by ideas of the person about its content and possibilities of implementation. As a result of the surveys of the teachers trained at the courses of improvement of qualification, it was possible to single out typical statements reflecting their conception of what psychological competence is, and what role it plays in pedagogical activities. Among them most frequent are the following: «the authority helps to gain competence»,

«gives the feeling of confidence, stability», « allows to understand others better», «to get into an essence of things», «it is better to communicate», «it is easy to cope with difficult situations», "to be self-controlled", «to expect the result of the actions» and others.

There are fewer statements concerning the understanding of communication of psychological competence and the ability to support to another, to raise one's own and the pupils' status of psychological health.

And the last place by the number was taken by the statements describing psychological competence as valuable professional and personal formation, allowing to pass to a new level of the solution of professional problems. This picture testifies, first of all, that the teacher is focused in a greater degree on particular tool components of competence.

The efficiency of solution teaching, educational and development of the pupil problems by the teacher mostly is defined by how competent he feels in management of his own activities, building of constructive pedagogical interaction in educational space and management of growth of the pupil as a subject of educational activities.

The problem is that the teacher should not only feel competent, but also have individual strategy of the proof of his competence to associates. He should be recognized competent. One of the criteria of success of teacher's activities is formation of the pupil's competence. Exactly on this position the accent is put by the modern concept of education. Presenting himself as a competent subject of interaction, the teacher makes up a gallery of constructive models of behaviour in those or other situations for the pupils. Moreover, stimulating approbation of similar models of behaviour by the pupil, he creates a base of development of various kinds of his competence.

Thus, in real pedagogical interaction there is broadcasting of competence from the teacher to the pupil, and also some teachers are capable to strengthen motivation of competence and to generate the desire of the pupil to be capable, demanded, competent, the others, on the contrary, act as a specific psychological brake on the way of development of the child's competence.

The relations between teachers and pupils their content and specificity influences on the development of social competence of children. The relations teacher-pupil are represented as a context of the development of social competence, a prototype of the future relations child-society, and also the center of cognitive and emotional resources for construction of models of competent behaviour.

The low level of professional psychological competence results not only in formation of unconstructive individual style of pedagogical activities and dialogue, but also in occurrence of some psychological barriers, our research shows, that it is possible to single out the following psychological barriers for the teacher which often take place in practice:

- substitution of the real pedagogical problem (arising in definite situation of interaction with the pupil Ivanov and Petrov), "desirable", "normal" vision, in essence is a professional phantom;
- outcasting of the situations of acceptance of the problem put by the other. The manifestation of authoritarianism as a selective filter or authoritative dogmatic model of perception is revealed here;
- fixing on "preparations" or preliminary built up model, instead of the system of signals coming from the agents of interaction;
- the tendency to eclecticism as the way of connection unjoinable in the lesson or the program that is a consequence of the low level of competence in various areas;
- professional autism - inability of identification in objectively appearing situational positions of participants of interaction;
- rigidity of cognitive, emotional and behavioural models, participating in the organization of professional activity;
- aspiration to duplicating of "one's own portrait" instead of provocation of manifestation of the pupil's individuality. A competent teacher should act as psychological catalyst of manifestation of the pupil's exclusiveness;
- mismatch of the declared: models, principles, technologies, interactions and practical realization, i.e. incongruency. Cooperation is declared, but at the level of behaviour the space of a pedagogical situation is not used, there is a distance, there is no understanding of time ordonnance of the lesson and positions of the participants of real interaction both present, and virtual.

It is possible to single out the factors of the subjective order influencing the development of professional psychological competence:

- the expressed need for development of self-efficiency;
- degree of the involvement of the teacher in the process of self-improvement;
- interest in interaction and cooperation with other subjects of education.

The data characterizing the conceptions of the teacher of the attitude to his own reserves of professional growth are of interest: 54 % consider high professionalism and opportunities of development only as the way of acquisition of some definite professional techniques. Only 12 % of experienced teachers (over 5 years) consider, that they can and will essentially develop the professional level conceptually.

Studying of motivation of improvement of professional skill has shown, that the teachers mostly display external motives of improvement of professional skills - 35 % and informational (to obtain new information) - 50 %, the motive of professional and personal growth is expressed only by 15 %. The obtained data demanded the expansion of motivational block of development model of teacher's professional competence. A three-stage program of development of professional psychological competence of the teacher in system of improvement of professional skills appears to be effective enough.

At the first stage of the program individually-psychological diagnostics with the purpose of revealing specific features of professional psychological competence and designation of the range of problems of the subsequent correction is provided. The basic difficulties here added up to the following:

- insufficient level of self-comprehension as a carrier and compiler of psychological competence;
- doubts in one's own professional self-efficiency;
- divergence between the level of psychological knowledge and ability to estimate psychological expediency of one's acts regarding the pupil.

The content of the second stage is participation of listeners in the special course «Professional psychological competence: the content, development, forms of manifestation», in which the teacher in theoretical and practical studies get acquainted with the content of the basic psychological variables of individual psychological competence, receive the information on mechanisms, levels, techniques and ways of self-control of competence, specificity of professional self-control of the teacher and features of his professional performance. One of the problems solved during the given stage, acquaintance to the field of psychological knowledge which practically is not covered within the limits of traditional curriculums. The obtained theoretical knowledge later is modified at the subsequent grade levels. An overall objective of this block was actualization of motivation of self-development and formation of aiming at professional psychological competence as a value.

At the third stage of realization of the program a system of special training by means of which it is possible to develop the skills to realize various kinds of professional competence is offered to the trainees. The training is designed as modelling of pedagogical situations and the analysis of strategy and tactics of teacher's behaviour in situations of pedagogical choice. At this stage training with elements of the socially-psychological training,

directed on formation of aiming at underlying responsible self-checked professional behaviour are also provided.

As a result of the analysis of practice, diagnostics, training, consultation of teachers we have come to conclusion, that psychological competence is a professional resource and it is shown, in particular, in the ability of realization of the subjective professional control over various stages of activity. It especially concerns autopsychological competence as basis of self-controlled behaviour and development of professionally resourceful possibilities of the subject of activity. Providing of the teacher with the set of various methods of self-knowledge and teaching the techniques of self-control makes him not only more competent concerning himself and in professional interactions, but also expands his professional resources.

Literature

1. Antsiferov L.I. The person in dynamics: Some results of research // Psychological magazine. 1992.1992. T. 13.5.
2. Asmolov A.G. Psychology of personality. Principles of general psychological analysis. M., 2001.
3. Gazman O.S. Pedagogies of freedom: a way to humanistic civilization of the XXlth century // Care - support-consultation. Sulfurs. «New values of education» Issue. 6 / Ed. N.B. Krylova. M., 1996.
4. Isayev I.F. Theory and practice of formation of professional - pedagogical culture of teachers. M.- Belgorod, 1993.
5. Kovalyov G.A. Three paradigms in psychology — three strategies of psychological influence // Problems of psychology. 2000. N 3.
6. Kondratyeva A.S. Connection of cognitive competence with manifestation of suggestibility and rigidity in social perception//Bulletin of Moscow State University. Sulfurs. 14. Psychology. 1979. N 2.
7. Kuzmina N.V. Abilities, endowments and talent of the teacher. L., 1983.
8. Markova A.K. Psychology of teacher's work. M., 1993.
9. Maslou A. Motivation and personality. SPb., 1999.
10. Mitina L.M. Psychology of work and professional development of the teacher. M., 2004.
11. Mitina L.M. Experimental studies of frustration tolerances of teachers // New researches in psychology. 1990. N 2.
12. Petrovsky V.A. Personality: the phenomenon of subjectivity. Rostov-on-Don, 1993.
13. Shcherbakova T.N. Development of psychological competence of teachers in the system of improvement of professional skills. The way to science: Collection of researches. Issue 4. Rostov-on-Don., 2003.